



CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

CONTRIBUTIONS OF PIBID ON THE FUTURE SCHOOL PHYSICAL EDUCATION TEACHER FORMATION: A DOCUMENTAL ANALYSIS

CONTRIBUCIONES DE PIBID A LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA ESCUELA FUTURA: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL

Daiana Machado dos Santos

Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, São Paulo, Brasil
Email: daiana-agape@hotmail.com

Daniel Teixeira Maldonado

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, São Paulo, Brasil
Email: danielmaldonado@yahoo.com.br

Amanda Cristina Teagno Lopes Marques

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, São Paulo, Brasil
Email: amandamarques@ifsp.edu.br

Elisabete dos Santos Freire

Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, São Paulo, Brasil
Email: elisabetefreire@uol.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar contribuições, limites e desafios do PIBID para a formação inicial do futuro professor de Educação Física Escolar. Do ponto de vista metodológico, procedeu-se a pesquisa bibliográfica na qual foram analisados 2637 trabalhos publicados, no formato de resumo e de artigo completo, em 31 edições de seis eventos científicos sobre a Educação Física Escolar no Brasil. Do total de trabalhos publicados nos anais desses eventos, 257 estavam relacionados ao PIBID. Para analisar os dados foi utilizada a análise de conteúdo. Os resultados apresentados indicam que o PIBID tem proporcionado experiências relevantes para a formação do futuro docente. Entre as contribuições estão a contraposição do modelo de formação dicotômica, a presença de experiências inovadoras resultantes da ressignificação das práticas pedagógicas, novas reflexões e discussões entorno de problemáticas atuais, aprendizagem significativa, construção coletiva e participativa no ambiente escolar.

Palavras-chave: PIBID; Educação Física; Formação Inicial; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The presented paper has the goal of analyzing the contributions, limits and challenges of the PIBID to the first formation of the future school physical education teacher. The paper proceeded to the bibliographical research in which 2637 published papers were analyzed, as abstracts and full scientific papers, in 31 editions of six scientific events about school physical education in Brazil. From the total of paper published in those event annals, 257 of them were related to the PIBID. In order to analyze the data, the content analysis method was applied. The results presented indicate that the PIBID has enabled relevant experiences to the formation of the future teacher. Among the contributions are the contraposition of the dichotomy model of



formation, the presence of innovative experiences resulted from the redetermination of teaching practices, new reflections and discussions about the current problems, meaningful learning, collective and participative construction in the school environment.

Keywords: PIBID; Physical Education; First Formation; Teaching Practices.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar las contribuciones, los límites y los desafíos de PIBID para la formación inicial del futuro maestro de Educación Física. Desde el punto de vista metodológico, se llevó a cabo una investigación bibliográfica en la que se analizaron 2637 artículos publicados en resumen y en artículos completos en 31 ediciones de seis eventos científicos sobre educación física en Brasil. Del total de trabajos publicados en los anales de estos eventos, 257 estaban relacionados con el PIBID. Para analizar los datos, se utilizó el análisis de contenido. Los resultados presentados indican que PIBID ha proporcionado experiencias relevantes para la futura formación del profesorado. Las contribuciones incluyen el contraste del modelo dicotómico de capacitación, la presencia de experiencias innovadoras resultantes de la resignificación de las prácticas pedagógicas, nuevas reflexiones y discusiones sobre temas actuales, aprendizaje significativo, construcción colectiva y participativa en el entorno escolar.

Palabras clave: PIBID; Educación Física; Formación Inicial; Prácticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

No ano de 2010, por meio do decreto nº 7.219, de 24 de junho (BRASIL, 2010), ficou instituído o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, ação voltada à Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação com a finalidade de fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da Educação Básica pública brasileira, conforme expresso em seu documento de criação.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mediante chamada pública, incumbiu-se de coordenar a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos projetos institucionais do PIBID, buscando o aprimoramento de processos e tecnologias de ensino e aprendizagem das instituições participantes e escolas públicas envolvidas.

Os projetos deveriam promover a iniciação do licenciado no âmbito escolar ainda na primeira metade do curso, visando estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica. Gimenes (2016) identificou em sua pesquisa demasiado entusiasmo demonstrado pelos alunos

pibidianos ao participarem do Programa, por ser este inserido em uma estrutura diferente do estágio curricular.

O PIBID não é curricular; sua estrutura é definida pela Capes e conta com fomento específico para a articulação entre escola e universidade através de bolsa de estudo, assegurando a parceria destes sistemas. Para os alunos, o PIBID possibilita a produção de “novas práticas” na docência e na formação docente. Sendo assim, é um espaço que apresenta contribuições para discutir a formação de professores (BRASIL, 2010).

Ao oferecer bolsas de iniciação à docência, em escolas de Ensino Fundamental e Médio, o PIBID antecipa o vínculo do aluno com o futuro *lôcus* de trabalho, pressupondo a aproximação desses com as atividades de ensino nas unidades escolares, mediante a execução de um projeto institucional proposto por uma determinada Instituição de Ensino Superior, o que pode levá-los ao comprometimento e à identificação com o exercício do magistério.

O PIBID apresenta-se como um espaço de possibilidades de produção de práticas formativas das mais variadas formas – visto que goza de relativa autonomia – dentre elas, a práxis formativa. O Programa possibilita aos seus participantes o cruzamento de meios que historicamente estão isolados



como a emergência de espaços de interlocuções coletivas entre escola e universidade, a produção de práticas interinstitucionais e o financiamento que favorece a construção desses espaços (GIMENES, 2016, p. 14).

A Capes concede quatro modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional: iniciação à docência; professor supervisor; coordenador de área; coordenação institucional. Estas categorias possibilitam que o pibidiano tenha na sua formação o apoio, e monitoramento, de agentes externos à universidade.

Além do exposto acima, outro objetivo do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas, sem que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional.

Ao oferecer bolsas de iniciação à docência, o PIBID possibilita ao aluno um vínculo com o futuro local de trabalho, pela proximidade com as atividades de ensino, nas escolas públicas brasileiras. Mediante a construção e aplicação de um projeto institucional, esse futuro profissional poderá cumprir determinadas demandas e identificar-se com a área.

Entende-se que programas de políticas educacionais como o PIBID, em especial no subprojeto na área de Educação Física, são de fundamental importância e relevância para a formação inicial do licenciado. Para Gimenes (2016, p. 213) a formação do professor é uma forma de intervenção pedagógica e programas como o PIBID podem contribuir para a reestruturação das licenciaturas ao servir como evidência sobre a necessidade de articular escola e universidade e reorganizar os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos, em especial na estrutura do estágio.

Mediante essa realidade, existe uma lacuna na literatura da Educação Física, pois ainda não sabemos sobre as reais contribuições, limites e desafios que o PIBID tem proporcionado aos estudantes de Licenciatura em Educação Física.

Nesse contexto, o presente trabalho busca discutir contribuições, limites e desafios do PIBID para a formação inicial do futuro

professor de Educação Física Escolar, expressos nos trabalhos apresentados em eventos científicos da área.

PERCURSO METODOLÓGICO

A presente investigação integra um projeto maior de pesquisa que analisou 2637 trabalhos publicados, no formato de resumo e de artigo completo, em 31 edições de seis eventos da Educação Física Escolar no Brasil, entre os anos de 2004 e 2017, sendo eles: Seminário de Educação Física Escolar, Seminário de Metodologia de Ensino da Educação Física, Congresso dos Professores de Educação Física Escolar, Congresso Estadual de Educação Física Escolar, Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar e Congresso Estadual de Educação Física na escola.

Neste estudo, foram analisados os documentos mencionados entre os anos de 2010 e 2017, já que nesse período o PIBID se fortalece e ganha notório reconhecimento das políticas públicas educacionais brasileiras.

Do total das pesquisas investigadas nos anais desses eventos, 257 estavam relacionadas com o PIBID. Para realizar essa análise, foram lidos todos os títulos e resumos dos trabalhos publicados. Assim sendo, foi realizada uma pesquisa documental nos anais dos eventos mencionados, já que o documento escrito pode ser considerado uma fonte valiosa para todos os pesquisadores das Ciências Sociais, pois, a partir deles, é possível reconstituir o que a humanidade produziu sobre um determinado tema, em um passado relativamente distante (CELLARD, 2014).

Portanto, uma diversidade de fontes pode ser utilizada na realização deste tipo de pesquisa, sejam elas sonoras, visuais ou impressas (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Para compreender sobre as contribuições, limites e desafios do PIBID para a formação inicial do futuro professor de Educação Física Escolar apontados em pesquisas da área, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, que “consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas



diferentes características e extrair sua significação” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214). Utilizando o modelo misto de análise, examinamos os resumos disponíveis, procurando identificar as unidades de significado (LAVILLE; DIONNE, 1999). As categorias foram estabelecidas por quatro pesquisadores.

Os resultados foram apresentados evidenciando as categorias identificadas nos projetos desenvolvidos durante as aulas de Educação Física Escolar e fora dessas aulas, já que esse fenômeno ajudou a compreender e exemplificar contribuições, limites e desafios dos projetos de PIBID durante a formação inicial do docente de Educação Física. Por conta dessa realidade, dividimos a nossa análise em três categorias, sendo elas: 1. Conteúdos (Cultura Corporal, Problemáticas Contemporâneas e Habilidades Motoras); 2. Docência e Cotidiano Escolar; 3. Organização Didático-Pedagógica. Em cada uma das categorias serão mencionadas as contribuições que os projetos do PIBID têm proporcionado aos futuros professores de Educação Física que atuarão na escola à luz dos trabalhos analisados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar os 257 trabalhos que tratam do PIBID – Educação Física de forma mais aprofundada, percebeu-se que a grande maioria das intervenções foram realizadas na escola pública (251 estudos) e no Ensino Fundamental (127 estudos). Apenas 20 projetos foram desenvolvidos no Ensino Médio, 14 na Educação Infantil, 01 na Educação de Jovens e Adultos e 05 no Ensino Fundamental e Médio (concomitante). Foram identificados, ainda, 90 trabalhos sem identificação da etapa de escolarização.

Quando foram analisados os temas que os projetos vinculados ao PIBID trataram durante as intervenções realizadas nas aulas de Educação Física Escolar, foi possível identificar três categorias, apresentadas a seguir.

Na categoria “Conteúdos”, 97 estudos foram classificados na subcategoria “cultura corporal” (danças, lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras e

esportes). Nessas experiências, a tematização das práticas corporais foi o foco das ações didáticas dos pibidianos nas escolas.

Em seguida, com 32 trabalhos, estão as experiências desenvolvidas que tinham como objetivo central refletir sobre as “Problemáticas Contemporâneas”, sistematizando uma segunda subcategoria. Esses projetos educativos abordaram temas como gênero, mídias, meio ambiente, estereótipo, relacionando esses marcadores sociais com as práticas corporais.

A última subcategoria elaborada dentro dos projetos que tiveram como enfoque desenvolver os conteúdos da Educação Física Escolar pelos pibidianos foi nomeada de “Habilidades Motoras”, com 11 trabalhos. Nessas experiências pedagógicas, o foco das ações didáticas estava voltado à ampliação do repertório motor dos discentes durante as aulas do componente curricular.

Ressaltamos que os conteúdos são considerados os conhecimentos historicamente acumulados de uma determinada área que são selecionados e ensinados dentro do ambiente escolar para que as gerações mais novas possam acessar essas produções sociais (YOUNG, 2014). Ao analisar os trabalhos sobre PIBID, separamos esses conhecimentos nas três subcategorias descritas (cultura corporal, problemáticas contemporâneas e habilidades motoras), já que os pibidianos desenvolveram esses conhecimentos com os estudantes nas suas intervenções pedagógicas durante as aulas de Educação Física.

Na categoria “Docência e Cotidiano Escolar” foram somados 88 trabalhos. Esta categoria foi elaborada no processo de análise de conteúdo pelo entendimento de que a prática pedagógica do professor é influenciada por várias dimensões que fazem parte do cotidiano escolar, sejam elas sociopolíticas, culturais, institucionais, organizacionais ou didático-pedagógicas (ANDRÉ, 2015). Assim sendo, quando os projetos do PIBID tinham como objetivo analisar algum aspecto do cotidiano escolar, sem dar enfoque para os conteúdos ou os princípios didáticos da prática pedagógica, essas experiências foram alocadas nesta categoria.



Para a categoria “Organização Didático-Pedagógica” foram identificados 27 trabalhos. Todas as experiências educativas que tiveram como objetivo central contribuir para a compreensão dos princípios didáticos relacionados com a prática pedagógica pelos pibidianos foram contabilizadas neste momento.

Apenas dois trabalhos foram excluídos da análise, já que estes foram entendidos pelos pesquisadores como sem atendimento à proposta do PIBID, pois os mesmos foram desenvolvidos no formato de Colônia de Férias, afastando-se da proposta do Programa.

Para exemplificar e detalhar as experiências pedagógicas que foram desenvolvidas, durante o PIBID, serão apresentados a seguir os resultados identificados em cada um dos temas que foram desenvolvidos durante os projetos.

CONTEÚDOS

Cultura Corporal

A subcategoria “cultura corporal” foi aquela que apresentou mais experiências formativas no âmbito do PIBID. Isso se deve à ideia ou associação feita por muitos professores, ainda hoje, de que a função do docente de Educação Física na escola seria proporcionar vivências de diversificadas práticas corporais nas aulas do componente curricular. Entretanto, mesmo sendo forte a presença de experiências das manifestações da cultura corporal, foram realizados projetos educativos que modificaram o paradigma esportivista da área (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014), já que as experiências educativas estavam carregadas de significado e reflexão.

Durante as análises, percebeu-se que os licenciandos organizaram uma variedade de experiências pedagógicas relacionadas com esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras durante as aulas de Educação Física. Para compreender melhor a forma que esses projetos educativos foram conduzidos pelos pibidianos, serão apresentadas com mais detalhes algumas dessas experiências educativas.

Menezes, Klein e Rother (2015) propuseram

trabalhar jogos como tripela, jogo tradicional com a inserção do esporte radical *slackline*. Fundamentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997; 1998), os pibidianos propuseram o ensino do jogo tripela, que de forma lúdica, inseriu as habilidades necessárias para o desenvolvimento do *slackline*. Vale dizer que trabalhos como estes possibilitam imprimir uma identidade diferenciada para a Educação Física na escola, colaborando com experiências de cooperação, integração e ampliação do repertório motor dos alunos.

Por muito tempo evitada durante as aulas, ora pela falta de domínio do professor, ora pelas questões errôneas vinculadas ao tema, rodeado pela relação com violência ou agressão, as lutas aparecem em propostas ricas de intervenção e construção de novos significados. O trabalho apresentado Reinehr e colaboradores (2017) enfatizou o desenvolvimento das lutas com uma turma do 8º ano de uma escola pública de Irati/PR, mesclando lutas com implementos e capoeira.

Moreira, Rocha e Santos (2017) apresentaram o tema danças urbanas com o estilo escolhido e utilizado *break*, que consiste em uma expressão corporal marcante, e que surgiu de uma cultura de periferia, mais precisamente nos bairros negros e latinos de Nova Iorque. O grande impacto visual e a capacidade de criação e expressão por meio deste estilo fez com que o ensino de técnicas do *breakdance* nas aulas de Educação Física fosse satisfatório. A cultura de reivindicação, bem como os princípios filosóficos de manifestação da juventude, se manteve em consonância com as práticas corporais realizadas durante as aulas.

Andrade, Barreto e Machado (2015) descreveram um projeto educativo em que os pibidianos tinham como objetivo que os alunos e as alunas construíssem experiências significativas de aprendizagem/vivência por intermédio de brincadeiras imaginárias, respeitando as diferenças e despertando a curiosidade dos aprendizes.

Temas como os apresentados neste item também se configuram como campo fértil para a interdisciplinaridade, fundamental para o



desenvolvimento de projetos significativos no ambiente escolar. Para Fazenda (2011), abordar a interdisciplinaridade possibilita enriquecer e ultrapassar a integração dos elementos do conhecimento.

Portanto, percebeu-se que projetos educativos que organizaram as aulas de Educação Física Escolar, a partir das manifestações da cultura corporal, foram bem-sucedidos e ajudaram na formação do futuro professor, já que os PIBIDIANOS experimentaram organizar projetos relacionados com a tematização de diversificadas práticas corporais, ainda na sua formação inicial.

Problemáticas Contemporâneas

Frequentemente, apenas as manifestações da cultura corporal são concebidas como conteúdos da Educação Física por uma parcela significativa dos estudiosos da área. Entretanto, nesse trabalho temos um olhar diferente para esse fenômeno, já que a reflexão sobre os marcadores sociais que perpassam as práticas corporais pode contribuir, de forma significativa, para a formação de crianças e adolescentes que participam das aulas desse componente curricular (NEIRA, 2018).

Dessa forma, as problemáticas contemporâneas, em sua grande maioria, são temáticas mais atuais (por conta do contexto da Educação Física e seu processo histórico) e imprimem no seu desenvolvimento um processo diferente, e necessário, para que possam ser abordados de forma a possibilitar a compreensão pelo aluno de reflexões e novas práticas.

Apesar de sua presença recente, tais conteúdos aparecem em segundo lugar dos temas trabalhados nas aulas de Educação Física por alunos bolsistas do PIBID. Questões de gênero, protagonismo feminino, estereótipos nas aulas e meio ambiente apareceram de forma consistente e articulada com as práticas corporais, até por vezes bem conhecidas, entretanto com novos objetivos agregados.

Como exemplos, é possível citar conteúdos como mídias e lutas, discussão de gênero através do futebol e do vôlei, jogos e brincadeiras articulados com a temáticas de

gênero, a partir da leitura de livros que abordam respeito às diferenças e igualdade entre homens e mulheres. Também, por meio de jogos e brincadeiras tradicionais, foi possível desenvolver com alunos do Ensino Médio temáticas de gênero e protagonismo das meninas, e trabalhos interdisciplinares entre Química e Educação Física com o intuito de discutir *doping*.

Temas como combate à violência, agressividade e cultura de paz tiveram presença nas aulas do Ensino Médio. Cidadania, revitalização de espaços de lazer, meio ambiente e sustentabilidade foram articulados aos temas “clássicos” como jogos, brincadeiras e esportes, trazendo outros como ginástica, caminhada e corpo, saúde e beleza.

Tratar de temáticas contemporâneas dentro da escola e por meio da Educação Física tem por objetivo contribuir para a construção de uma leitura da realidade e um novo posicionamento por parte do aluno e da aluna. É preciso que o estudante busque soluções e reflita sistematicamente sobre problemáticas contemporâneas, estimulando o seu pensamento crítico sobre temas que se relacionam com as práticas corporais.

Propostas de aulas como a apresentada por Lopes e colaboradores (2014), com o tema Gincabox, teve como objetivo despertar o interesse dos estudantes para a participação ativa nas aulas de Educação Física, utilizando elementos que os chamassem atenção e fora do contexto posto a eles (*game*). Desenvolveu-se a sistematização do conteúdo atletismo (cultura corporal – esporte) que culminou na “GincaBox”, gincana que tinha como elemento principal o XBOX 360 com Kinect, vídeo game que detecta os movimentos do jogador e os transforma em comandos no jogo, sem o auxílio de *joystick*, sendo utilizada como instrumento pedagógico para o tema desenvolvido. Neste caso, a utilização da TICs possibilitou claramente uma maior aderência por parte dos educandos à aula. Todavia, sabemos que um equipamento como este tem um alto custo, sendo muitas vezes de difícil aquisição pela escola, porém experiências como esta levam a outra leitura das Tecnologias da Informação e



Comunicação (TICs) e das mídias.

Para Betti (1998) o esporte, a dança, as formas de ginásticas, tornam-se, cada vez mais produtos de consumo e objetos de conhecimento e informações, amplamente divulgadas ao público. Com o advento tecnológico, estamos nos tornando telespectadores de esporte-espetáculo, vendo todos os lances do jogo, da corrida de carros, do ciclismo, do voleibol, através da televisão ou internet.

As mídias estão em toda parte, e nos bombardeiam diariamente com milhares de imagens, palavras e sons. Cada vez mais parte integrada ao cotidiano, por intermédio do seu discurso apoiado numa linguagem audiovisual, elas não transmitem informações “neutras”, mas alimentam nosso imaginário e constroem uma interpretação do mundo (BETTI, 2003, p. 92).

Do ponto de vista que mais nos importa aqui, é fundamental perceber que o esporte espetáculo e, possivelmente no futuro, outras manifestações da cultura corporal, irão fazer parte das práticas corporais contemporâneas, e tal fato exige da Educação Física Escolar uma nova tarefa pedagógica: contribuir para a formação do receptor crítico, inteligente e sensível frente às produções das mídias no campo das danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras (BETTI, 1998).

Conforme Hatje (2000), estudar as relações interdisciplinares entre a Educação Física e a mídia é fundamental para entender a sociedade e pensar em novas formas de ensinar e aprender, novas metodologias, novas temáticas, visto que as TICs estão por toda parte e modificam nossa forma de estar no mundo.

Almeida e colaboradores (2015) utilizaram-se do tema Meio Ambiente como fio condutor para desenvolver o Projeto “Trilhas interpretativas: um caminho para a cidadania e a educação ambiental”. Propostas inovadoras no que tange a discussões referentes a problemáticas contemporâneas foram levantadas, tais como questões relacionadas a água e resíduos, fauna e flora e responsabilidades civis e governamentais para a preservação do planeta.

Na perspectiva deste projeto, a Educação

Física assume um papel primordial por possibilitar a execução de atividades fora do ambiente físico da escola e por possuir conteúdos e atividades educativas que estimulam a criatividade do aluno e promovem a interação deste com o meio ambiente onde vive, como, por exemplo, através de aulas interdisciplinares em trilhas ecológicas.

Souza, Angelo e Palma (2017) desenvolveram jogos e brincadeiras com turmas do 1º ano do Ensino Fundamental por meio de jogos africanos. Ao apresentarem aos alunos o tema das aulas, muitos já haviam praticado alguns jogos propostos, porém desconheciam a história e a origem dessas práticas corporais. Esse fato mostra a necessidade de tematizar os jogos da cultura africana e suas influências, pois essas ações podem minimizar preconceitos e discriminação e conferir visibilidade à cultura africana, valorizando-a como elementos da cultura brasileira.

Medeiros, Uemoto e Galzerani (2012) utilizaram-se das aulas vagas de uma escola de Campinas/SP para desenvolver um trabalho multidisciplinar que abordou temas como violência, agressividade, *bullying* e preconceitos. Para tanto, os bolsistas utilizaram-se de oficinas de teatro, circo, lutas, dança e outros.

Souza, Costa e Cesario (2013) apresentaram a experiência resultante da participação dos alunos do PIBID na 5ª edição da Jornada de Humanidades com o Tema “FACES de um Brasil multiétnico: aspectos da cultura e da história indígena e afro-brasileira”. Através da oferta de oficinas que versam sobre a temática (dança, jogos e lutas), buscaram resgatar a contribuição do povo negro e indígena nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil para a contribuição na formação de acadêmicos.

Em Itajaí/SC, um grupo de pibidianos realizou a construção de pranchas ecológicas mostrando a possibilidade de construção com alunos e alunas. Camargo e colaboradores (2015), durante oficina, enfatizaram a reciclagem e a vantagem do uso de um produto econômico para elaboração de materiais pedagógicos. A ação foi realizada em três etapas: a primeira contemplou arrecadação e



limpeza de garrafas pet, a segunda a confecção de uma prancha de Surf ecológica com 97 garrafas pet. O acabamento foi dado por quilhas de plástico na extremidade posterior e 04 folhas de EVA na extremidade anterior. A terceira etapa foi a experimentação da prancha, na piscina. A experimentação prática mostrou a eficiência da prancha, bem como a alegria de poder experimentar algo novo e confeccionado pelo bolsista.

Maldonado e colaboradores (2018) apresentam que muitos docentes de Educação Física Escolar ainda adotam uma prática pedagógica vinculadas ao paradigma da aptidão física ou do rendimento esportivo. Porém, há pesquisas que sinalizam para indícios de mudanças na organização do trabalho pedagógico do professor. Um bom exemplo é o exposto nesta categoria. É preciso que o educador insira no seu planejamento não só temas atuais de relevância, mas que ele seja capaz de levar o educando a pensar de forma reflexiva e posicionar-se de forma crítica, não só sobre a cultura, mas refletir sobre como este indivíduo produz cultura e em contrapartida a consome. Dessa forma, o estudante pode ser capaz de fazer relações e articulá-las com outras áreas, extrapolando os conhecimentos da Educação Física.

Habilidades Motoras

Entre os bolsistas que apresentaram trabalhos com a temática Habilidade Motora, Sutili e colaboradores (2015) descrevem que, a partir da realização de observação, foi proposta a criação de uma sequência didática que pudesse superar as dificuldades identificadas nas crianças. A atuação consistiu na elaboração de testes para verificar os estágios de desenvolvimento das habilidades motoras básicas em que as crianças dos anos iniciais se encontravam. Os pibidianos buscaram preparar as aulas com jogos e brincadeiras, com a intenção de desenvolver o repertório motor dos discentes de forma lúdica em função da idade dos alunos.

Kis e colaboradores (2013) apresentaram um trabalho que teve como objetivo proporcionar

aos licenciandos em Educação Física a vivência de planejamento, execução e avaliação de um programa de Educação Infantil e as especificidades da docência nessa faixa etária. Isso foi possível ao desenvolver um programa de ensino com brincadeiras de saltar corda para que crianças de quatro anos ampliassem seus conhecimentos do corpo e pudessem utilizar este repertório lúdico no recreio da escola, no lazer com a família ou em outros locais externos à escola.

Durante as intervenções as crianças eram instigadas a realizar movimentos de saltos e saltitos em diferentes planos e direções, com acompanhamento rítmico e com a corda propriamente dita. Percebeu-se a importância do ritmo, da percepção da necessidade de saltar e aterrissar no mesmo lugar e da flexão dos joelhos como fatores importantes do processo de aprendizagem de brincadeiras de saltar corda. Atividades rítmicas e com música também favoreceram a aprendizagem dos alunos. As crianças puderam compartilhar as brincadeiras com seus familiares por meio de um caderno com descrição das atividades, que eram reproduzidas em casa. Possivelmente este foi um fator decisivo para que grande parte das crianças demonstrasse habilidade em saltar corda após o projeto.

Grande parte dos trabalhos que foram incluídos na subcategoria Habilidades Motoras foram realizados na Educação Infantil ou nas séries iniciais do Ensino Fundamental. É provável que tal concentração esteja relacionada com o entendimento de uma parcela dos professores de Educação Física que nessa fase a prática pedagógica deve priorizar o aperfeiçoamento de habilidades motoras básicas como manipulação, equilíbrio, salto, chute, de acordo com algumas teorias formuladas dentro da área de Educação Física, como o currículo desenvolvimentista, que possui como ideia central oferecer à criança oportunidades de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal, portanto, de modo a atender essa criança em suas necessidades de movimento. Sua base teórica é essencialmente a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem (BRACHT, 1999).



ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

A organização da prática pedagógica é uma tarefa complexa e o processo de ensino e aprendizagem é subjetivo e, muitas vezes, individual, pois cada aluno aprende em momentos e de formas diferentes. A Educação Física foi influenciada por diversas tendências pedagógicas no processo de elaboração da sua organização didático-pedagógica. Como exemplo, podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; 1998) em nível nacional e no âmbito do Estado de São Paulo a Proposta Curricular de Educação Física dessa rede de ensino (SÃO PAULO, 2008).

Diante disso, Betti e Zuliani (2002) pronunciam que o significado de inovar é experimentar novos modelos, estratégias, metodologias, conteúdos, para que a Educação Física continue contribuindo para a formação dos jovens, para que eles possam apropriar-se de maneira crítica dos temas que se relacionam com a cultura corporal na sociedade contemporânea.

No âmbito do PIBID, Sbeghen, Lima e Torres e Cardoso (2016) apresentaram os resultados de pesquisa a partir de propostas com planejamento interdisciplinar que integrou vários componentes com o objetivo de despertar em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental novos olhares por meio da história de Cândido Portinari. Para surpresa dos pibidianos, muitos discentes desconheciam a história do pintor e sua obra (ainda que a escola se chamasse Cândido Portinari). Iniciaram o projeto com a obra Guerra e Paz, que possibilitou, além da abordagem conceitual, a utilização de gestos corporais relacionados à obra, como rastejar e correr. Em seguida, a obra Meninos soltando pipas (1938), Meninos com carneiro (1955) e Menino com Diabolô (1955) foram apreciadas e os educandos realizaram confecção de pipas, reflexões sobre o Dia da Consciência Negra e produção de brinquedos com materiais reciclados.

Trabalhar um tema diferente na escola é um desafio posto a professores e alunos. Lech (2015, p. 113) afirma que “somente quando o educador for capaz de criar e oferecer aos alunos diferentes caminhos e possibilidades para

aprender é que vai promover aprendizagens significativas e duradouras”. Experiências como estas combatem o desprazer pela aula de Educação Física, muitas vezes vinculadas ao “pré-conceito” e a práticas esvaziadas de significado.

Tendo como referência os princípios da inclusão e da diversidade, Kocian e Pereira (2014) trataram de compartilhar, após diagnóstico composto de observação do cotidiano escolar e questionário, um processo pedagógico para a tematização das seguintes práticas corporais: rugby, fresbee, lutas, capoeira, circo e atividades com raquete. A organização didático-pedagógica aconteceu por meio de atividades que envolviam alunos e locais da cidade diferentes (como praças públicas, por exemplo), oportunizando uma ampliação das reflexões sobre os processos de ensino- aprendizagem dos bolsistas, supervisores e coordenadores. Outra contribuição importante foi no que tange à articulação de questões como indisciplina, *bullying*, homofobia, preconceito de gênero, entre outras, que foram observadas e debatidas nas reuniões do grupo para serem tematizadas nas intervenções.

Essa subcategoria também englobou trabalhos que tiveram como objetivo a inclusão de todos os alunos durante as aulas de Educação Física, além de estimular participação ativa deles e delas. Assim, Arrais, Makida-Dyonisio e Nonato Júnior (2017) apresentaram uma interessante proposta para inclusão. Tendo por objetivo analisar e debater os aspectos da inclusão nas aulas de Educação Física Escolar, foram utilizados jogos virtuais como tema, na tentativa de investigar em qual dos Estilos de Ensino (Diretivos ou Indiretivos) ocorrem mais interações dos alunos excluídos. Aqui o professor tem a responsabilidade de propor diretrizes curriculares inclusivas, tanto na escolha do tema, na organização dos objetivos, na seleção dos instrumentos de avaliação e na utilização de estratégias diversificadas de ensino.

Buscou-se averiguar qual Estilo de Ensino contribui mais para que os alunos se sintam pertencentes ao meio, não sendo forçados a participarem das atividades, mas sim, para que



possam encontrar um significado na realização da prática.

Os recursos didáticos são ferramentas utilizadas pelo professor para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Vale dizer que os recursos didáticos, por si só, não são capazes de enriquecer as aulas. Entretanto, quando articulados aos objetivos, ao planejamento da aula e, em conformidade ao conteúdo proposto, podem tornar a experiência bem-sucedida.

Nesse sentido, Kuhn, Guimarães e Oliveira e Silva (2017) relataram a experiência de confecção de materiais para as aulas de Educação Física, com objetivos que vão desde suprir a falta desses materiais nas escolas, até utilizar como recursos para atividades criadas no desenvolvimento dos conteúdos específicos das unidades didáticas trabalhadas. Para a construção dos materiais, foram utilizados recursos reciclados: garrafas pet, jornais, sacolas plásticas, cabos de vassouras, canudinhos, tampinhas de garrafas, caixas de sapatos, bobinas de papel toalha, retalhos de tecidos e de elásticos, entre outros. Estes materiais foram transformados e ressignificados em brinquedos e objetos: bolas, petecas, *swing po*, cavalinho de pau, pote palhaço, vendas para os olhos, kit bolhas de sabão, caixa misteriosa, castanholas, cinco marias, tocha olímpica, vai e vem elástico, fichas multiuso, articulando sustentabilidade, diversidade, criatividade e baixo custo.

O projeto Sarau literário na formação inicial em Educação Física, mesmo tendo sido desenvolvido fora das aulas de Educação Física, traz objetivos voltados à construção de recurso didático-pedagógico. Nele, Souza e colaboradores (2015) tiveram por objetivo central da ação promover encontros entre os Bolsistas de Iniciação à Docência sobre realidades de ensino constatadas através das atividades desenvolvidas nas escolas e, a partir do diagnóstico e confronto de ideias, promover o planejamento conjunto para futura intervenção no contexto educacional.

Uma experiência muito interessante nesta categoria foi apresentada pelos autores Almeida e Alves (2017), que ocorreu em uma escola do ensino público municipal com alunos e alunas do 7º ano do Ensino Fundamental na cidade de

São Carlos, cujo foco foi o planejamento participativo, em que alunos e professor juntos, pudessem propor e trabalhar os conteúdos de um semestre, aumentando assim o engajamento e a autonomia dos discentes nas aulas.

Em conjunto, escolheram práticas corporais como basquete, bets, “pular elástico”, vôlei, cambio, badminton, atletismo, parkour, slackline e kabaddi. Discutiram o conceito de cultura corporal, conversaram sobre quais componentes gostariam de vivenciar e conhecer melhor durante o semestre e separaram os assuntos por eixos de similaridade. Como conclusão foi possível perceber que quando o planejamento é realizado de forma dialógica e participativa, há um maior engajamento e aproveitamento dos estudantes nas aulas, pois se identificam como seres pertencentes e agentes formadores da cultura corporal.

DOCÊNCIA E COTIDIANO ESCOLAR

Nos projetos educativos que foram analisados durante as aulas de Educação Física foram encontrados 88 trabalhos que fizeram análises sobre os fatores que influenciam a docência no cotidiano escolar.

Para Ball, Maguire e Braun (2016), as políticas educacionais são submetidas a processos de interpretação, reinterpretação, tradução, criação e recriação dos profissionais que atuam na escola. Nesse contexto, a docência no cotidiano escolar é sempre complexa e organizada em diversificadas dimensões contextuais, tais como os contextos situados (localidade da escola, história escolares e número de matrículas), culturas profissionais (valores, compromissos e experiências dos professores e “gestão política” nas escolas), contextos materiais (funcionários, orçamentos, edifícios, tecnologia e infraestrutura) e contextos externos (grau e autoridade do apoio das autoridades locais, pressões e expectativas de contexto político mais amplo, dentre outros).

Nessa lógica, todas essas dimensões contextuais precisam ser compreendidas pelos futuros professores de Educação Física Escolar e o PIBID tem se mostrado um programa efetivo



para alcançar esse objetivo.

A experiência de Santos e Rocha (2015) foi realizada em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de São Paulo localizada na Freguesia do Ó – Brasilândia. Nesse projeto educativo, os pibidianos relataram que durante as observações realizadas foi possível notar que os conteúdos trabalhados permeiam a concepção de área da cultura corporal, visando o estímulo do posicionamento crítico e autônomo. As aulas de Educação Física observadas utilizaram-se de vídeos, leituras, trabalhos de pesquisas, circuitos, sempre estabelecendo relações com o cotidiano do aluno. Os espaços utilizados pela professora foram desde a sala de aula, sala de vídeo, sala de informática, até o pátio externo e a quadra. Neste relato também foram apresentados instrumentos de avaliação como observações, trabalhos de pesquisas e provas escritas.

Assim, entendemos que mesmo quando os licenciandos que participam do PIBID estão “apenas” observando as aulas, mas realizam essa observação para compreender todos os aspectos que envolvem a docência, essas experiências são positivas para que esse futuro profissional possa entender melhor a função social da escola, a organização do trabalho pedagógico do docente de Educação Física e os condicionantes que influenciam a sua prática política-pedagógica.

Nascimento e colaboradores (2017) relataram experiências que foram articuladas no evento de extensão “Brinca CEFID”, às quais estão vinculados os bolsistas de iniciação à docência. Apesar de entender que a participação no PIBID potencializa a mobilização de novos saberes e o redimensionamento da prática pedagógica do futuro professor, neste relato a contribuição para a formação inicial, por parte dos bolsistas, ficou limitada ao processo de programação e desenvolvimento do evento de extensão “Brinca CEFID”, no qual foram promovidas atividades lúdicas e recreativas.

Nesse contexto, defendemos que todos os estudantes do curso de Licenciatura organizem projetos e realizem intervenções dentro das aulas de Educação Física Escolar durante as suas ações didáticas no PIBID, pois as aulas do componente no cotidiano escolar possuem uma dinâmica e uma cultura muito diferentes dos

projetos de extensão organizados nas universidades. Entretanto, reconhecemos que as ações de extensão também podem contribuir para a formação do futuro professor, desde que ocorra de forma articulada com a função social da escola. Oliveira e colaboradores (2017) se aproxima dessa ideia ao defender que a partir do PIBID, o estudante da licenciatura em Educação Física adquire maior conhecimento da realidade escolar em contextos específicos da própria comunidade, como por exemplo elementos da própria cultura do lugar; amplia a possibilidade da escolha do magistério como carreira profissional a partir do conhecimento do ambiente da escola; compreende a relação entre teoria e prática; e constrói saberes docentes a partir da prática no programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição do PIBID para a formação inicial de professores, à luz dos trabalhos analisados, parece inquestionável. Os resultados apresentados, seja em projetos desenvolvidos pelos pibidianos nas aulas de Educação Física ou fora delas, proporcionaram experiências muito importantes para a formação do futuro docente que vai ministrar as suas aulas na escola. As experiências realizadas no ambiente escolar, relatadas nos trabalhos, indicam uma construção diferenciada na formação do professor, o que certamente potencializa sua prática docente futura. Isso conduz à ideia de que estamos avançando para a construção de um novo entendimento do trato pedagógico que a Educação Física deve ter dentro da escola.

O PIBID tem o potencial de promover a articulação entre universidade e escola de educação básica, bem como a superação de modelos de formação pautados na dicotomia teoria-prática (LUCAS, 1992). Considerar o trabalho docente como *práxis* (VÁZQUEZ, 2011) implica reconhecer que teoria e prática compõem uma unidade indissociável, uma vez que a ação pedagógica demanda a reflexão sobre finalidades que orientam o fazer e, ao mesmo tempo, a prática expressa concepções. A prática não se faz isenta de um conceito de homem e de



mundo (FREIRE, 2001), e a teoria encontra na prática possibilidade de expressão e, também, de ressignificação e reconstrução. Nesse sentido, teoria e prática alimentam-se mutuamente.

É preciso reafirmar que, políticas educacionais que se expressam em programas como o PIBID, em especial no subprojeto na área de Educação Física, são de fundamental importância e relevância para a formação inicial do licenciado. É neste cenário que, ao apoiar trabalhos de pesquisa na área, motiva-se alunos e alunas a sistematizarem cientificamente suas práticas, seus estudos e reflexões sobre as problemáticas presentes na escola e em especial no componente curricular.

Existem muitos desafios que também estão ligados à implementação do Programa, como gestão e desenvolvimento. Nesta pesquisa, apresentamos inúmeros trabalhos que foram realizados em âmbito escolar, porém não durante a aula de Educação Física. Ficamos nos perguntando por qual motivo isso ocorre.

Primeiramente, é preciso deixar de lado a visão romântica e ingênua em relação ao PIBID e entender que o programa é uma das estratégias para a melhoria da formação inicial, que transita por muitos outros caminhos tortuosos, pois como política de governo vive momentos de incerteza, instabilidade, e corre o risco de descontinuidade. Entretanto, olhando para a sua contribuição até aqui, em especial na área de Educação Física, podemos dizer que se configura em uma estratégia importante para a formação que está posta recentemente.

Todavia, podemos nos perguntar, por exemplo: quem são os coordenadores destes programas nas Instituições de Ensino Superior, haja vista a possibilidade de indicação pela instituição; quem são e o que pensam os atores dentro da escola como direção, professor supervisor. Outro ponto importante a ser destacado é que apenas uma parcela dos alunos e das alunas das licenciaturas são beneficiados pelo programa.

Reiteramos que o PIBID é um espaço importante, que permite a construção e consolidação de uma nova possibilidade para a formação de professores e professoras sugerindo, talvez, uma nova epistemologia da

formação do professor. Considerar o espaço da escola e o aluno como elementos fundamentais para pensar os processos de formação em termos de alcance de seus objetivos é a essência da gestão democrática que favorece tanto o apoio a projetos e propostas a serem implementadas quanto às ações que favoreçam a troca de experiências, sem deixar de resgatar o vínculo social com a comunidade na qual a escola está inserida.

Não menos importante é o resgate do professor como pesquisador, tendo como aspecto positivo e produtivo a partilha das experiências de formação bem como o dar visibilidade a essas experiências, gerando ganhos em escala na medida em que tais experiências são conhecidas e discutidas por outros docentes a partir de uma reflexão ao mesmo tempo crítica e criativa sobre a realidade escolar. Uma crítica a esta instância é referente às publicações destas experiências que muitas das vezes ficam restritas a resumos de congressos. Também pela incoerência da área à qual a Educação Física Escolar está submetida na Capes.

O que nos chamou a atenção foi a ausência de instrumentos de avaliação dentro deste recorte de trabalhos analisados, em especial por se tratar de futuros docentes, os quais certamente vão se deparar com a tarefa de avaliar seus alunos. Isso pode ter inúmeras explicações, como por exemplo, o não reconhecimento da área dentro da escola, critérios superficiais como assiduidade, falta de preparo e conhecimento para elaborar critérios coerentes de avaliação, a não observância de ser um tema de extrema relevância para nossa área. Por se tratar de uma temática que necessita de discussão, reflexões e apontamentos, entendemos que seria um campo fértil para que futuros professores em contato com o PIBID viessem a discutir. É preciso que dentro da escola se reflita mais sobre esses processos, rompendo com a barreira que entende a avaliação apenas como uma forma de classificação e exclusão.

Enfim, podemos dizer que a análise dos trabalhos publicados em eventos da área indica que o PIBID trouxe considerações importantes no que tange à prática pedagógica dos futuros professores e professoras de Educação Física.



Além disso, foram suscitadas muitas outras questões passíveis de investigação.

Vale ressaltar que a efetiva reconfiguração das práticas pedagógicas no contexto da Educação Básica demanda não apenas atenção aos processos de formação de professores, mas também garantia de condições de trabalho a

docentes, estudantes e comunidade, o que envolve salário, carreira, tempo para planejar e avaliar as práticas, trabalho coletivo na escola, autonomia, existência de tempo e espaço para a efetiva construção do conhecimento pelo estudante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Giseuda Pereira e colaboradores. Percepção ambiental nas aulas de Educação Física. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIII, 2015. **Anais...** São Paulo, 2015.

ALMEIDA, Silas Balieiro de; ALVES, Fernando Donizete. Planejamento participativo na educação física escolar: perspectiva de fomentar a autonomia dos alunos junto à cultura corporal de movimento. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIV, 2017. **Anais...** São Paulo, 2017.

ANDRADE, Luciene de Aguiar; BARRETO, Thamires Aparecida Gonçalves; MACHADO, Raoni Perrucci Toledo. Artes Circenses: manifestando as outras faces da Educação Física Escolar. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIII, 2015. **Anais...** São Paulo, 2015.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 2015.

ARRAIS, José Caio Almeida; MAKIDA-DYONISIO, Cristiane; NONATO JÚNIOR, Ricardo Raimundo. Jogos virtuais como proposta metodológica nas aulas de educação física: análise sociométrica por meio dos estilos de ensino diretivos e indiretivos numa perspectiva inclusiva. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIV, 2017. **Anais...** São Paulo, 2017.

BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2016.

BETTI, Mauro. **A janela de vidro**: esporte, televisão e educação física. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. Imagem e ação: a televisão e a educação física escolar. In: BETTI, Mauro. **Educação física e mídia**: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec, 2003.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista mackenzie de educação física e esporte**. v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília, DF: MEC, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília, DF: MEC, 1998.



BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno Cedes**, ano XIX, n. 48, p. 69-88, 1999.

BRACHT, Valter; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação física escolar. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico da educação física**. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2014.

CAMARGO, Thiago e colaboradores. Pranchas Ecológicas. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIII, 2015. **Anais...** São Paulo, 2015.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean e colaboradores. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FAZENDA, Ivani. **Práticas interdisciplinares na escola**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GIMENES, Camila Itikawa. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) e a formação de professores de ciências naturais: possibilidades para a práxis na formação inicial?** 247f. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

HATJE, Marli. **Grande imprensa: valores e/ou características veiculadas por jornais brasileiros para descrever a participação da seleção brasileira de futebol na Copa do Mundo de 1998**. 2000. Tese (Doutorado (Ciências do Movimento Humano)). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2000.

KIS, Raphael de Oliveira e colaboradores. Aprender a saltar corda: experiências com crianças de 4 anos. In: Seminário de Educação Física Escolar, XII, 2013. **Anais...** São Paulo, 2013.

KOCIAN, Rafael Castro; PEREIRA, Mateus Camargo. Relato de experiência do PIBID: educação física em Muzambinho/MG. In: Congresso Estadual de Educação Física Escolar, IV, 2014. **Anais...** Rio Claro, SP, 2014.

KUHN, Simone Santos; GUIMARÃES, Cíntia Menezes; OLIVEIRA e SILVA, Lisandra de. Educação física escolar: significados atribuídos pelos estudantes do ensino médio às suas experiências nas aulas. In: Congresso Estadual de Educação Física na Escola, VI, 2017. **Anais...** Lajeado, RS, 2017.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas; Belo Horizonte, MG: UFMG, 1999.

LECH, Marilise Brockstedt. **Educação pelo movimento na infância: reflexões e ações humanizadoras**. Passo Fundo, RS: Méritos, 2015.

LOPES, Bruna Priscila Leonizio e colaboradores. GincaBox: Atletismo no ensino médio: o Xbox como instrumento pedagógico. In: Congresso Estadual de Educação Física Escolar, IV, 2014. **Anais...** Rio Claro, SP, 2014.



LUCAS, Josimas Geraldo. **A teoria na formação do educador**: análise dos "Grupos de Formação Permanente" de professores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

MALDONADO, Daniel Teixeira e colaboradores. Índícios de mudanças na prática pedagógica dos professores de educação física escolar: análise dos estudos publicados em anais de eventos nacionais. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 1, p. 101-116, jan./abr., 2018.

MEDEIROS, Daniele Cristina Carqueijeiro; UEMOTO, André; GALZERANI, Fatima. As práticas corporais fora do espaço das aulas de Educação Física: o caso do PIBID. In: Seminário de Metodologia de Ensino da Educação Física, IV, 2012. **Anais...** São Paulo, 2012.

MENEZES, Ederson Dorneles; KLEIN, Mara Lúcia Schneider; ROTHER, Rodrigo Lara. Promovendo a diversidade de conteúdos nas aulas de Educação Física através do PIBID. In: Congresso Estadual de Educação Física na Escola, IV, 2015. **Anais...** Lajeado, RS, 2015.

MOREIRA, Luiz Gustavo Alves; ROCHA, Tarline Francie M. Groth; SANTOS, Gisele Franco de Lima. O ensino sobre as danças urbanas nas aulas de educação física: um relato de experiência do PIBID. In: Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 8, 2017. **Anais...** Londrina, PR, 2017.

NASCIMENTO, Fabricio Luiz e colaboradores. Experiências do PIBID que se articulam no evento de extensão Brinca CEFID. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIV, 2017. **Anais...** São Paulo, 2017.

NEIRA, Marcos. **Educação física cultural**: inspiração e prática pedagógica. Jundiaí, SP: Paco, 2018.

OLIVEIRA, Ivan Bremm e colaboradores. Produção acadêmica na iniciação científica: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência como locus de produção do conhecimento. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 245-261, 2017.

REINEHR, Amanda Pontarolo e colaboradores. Relato de experiência sobre as lutas numa visão pedagógica. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIV, 2017. **Anais...** São Paulo, 2017.

SANTOS, Larissa Lais; ROCHA, Paloma Tavares Ferreira. O PIBID e suas contribuições para a prática profissional. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIII, 2015. **Anais...** São Paulo, 2015.

SÃO PAULO. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Educação Física. SEE, 2008. Disponível em: <<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portal.pdf>>. Acesso em: 31 Mai. 2018.

SBEGHEN, Isadora Loch; LIMA, Viviane Dulius; TORRES E CARDOSO, Lisiane. Despertando novos olhares: conhecendo Cândido Portinari através de uma proposta pedagógica integrada com o PIBID - educação física. **Cadernos de Formação RBCE**. v. 7, n. 2, p. 78-87, 2016.

SOUZA, Mirian Laura Knop; COSTA, Daiene Cássia de Souza; CESARIO, Marilene. A participação do PIBID de educação física escola na jornada da humanidade. In: Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 6, 2013. **Anais...** Londrina, PR, 2013.

SOUZA, Roseli Arnoud de; ANGELO, Joana Luisa Silva Mendonça de; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria. Ensino dos jogos africanos em aulas de educação física: experiência no PIBID. In: Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 8, 2017. **Anais...** Londrina, PR, 2017.



SOUZA, Waldiran Bezerra Andrade e colaboradores. Sarau literário na formação em educação física. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIII, 2015. **Anais...** São Paulo, 2015.

SUTILI, Matheus de Marche e colaboradores. A construção de sequencialidades didáticas nas aulas de educação física a partir da análise do desenvolvimento das habilidades motoras básicas. In: Seminário de Educação Física Escolar, XIII, 2015. **Anais...** São Paulo, 2015.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de pesquisa**. v. 44, n. 15, p. 190-202, 2014.

Dados da autora:

Email: daiana-agape@hotmail.com

Endereço: Rua Antonieta Aguirre de Moraes Barros, 88, Vila Augusta, Guarulhos, SP, CEP 07025-011, Brasil

Recebido em: 25/07/2019

Aprovado em: 17/12/2019

Como citar este artigo:

SANTOS, Daiana Machado dos e colaboradores. Contribuições do PIBID na formação do futuro professor de educação física escolar: uma análise documental. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 01, p. 1-16, jan./abr., 2020.